

LAS RELACIONES INTERPERSONALES: POR UNA MEJOR RELACIÓN ENTRE NIÑAS Y NIÑOS EN EDUCACIÓN INFANTIL

Antonio Sánchez Martínez (*) y Joaquín Parra Martínez ()**

(*) CEIP "Joaquín Tintero". Águilas.

(**) Dpto. Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Universidad de Murcia.

Resumen

Este proyecto de innovación ha sido llevado a cabo en un aula de niños de 3 años. El objetivo principal era mejorar la relación entre compañeros. Para ello hemos diseñado un pretest y un postest en el que evaluar el nivel de aceptación y rechazo de cada niño respecto al grupo, y hemos generado como instrumento un test sociométrico adaptado a niños de tres años, basado en pegatinas con las fotos de los niños del aula, en el que debían escoger cuales aceptan y cuales rechazan. Valorado, por último, los resultados obtenidos.

Abstract

This project of innovation has been carried out in a classroom of 3-year-old children. The principal aim was to improve the relation between companions. For it we have designed a pretest and a posttest in which to evaluate the level of acceptance and rejection of every child with regard to the group, and we have generated as I orchestrate a test sociométrico adapted to three-year-old children, based on stickers with the photos of the children of the classroom, in that there had to choose which agree and which reject. Valued, finally, the obtained results.

Motivación personal

Me atrajo el tema de las relaciones interpersonales en primer lugar porque considero fundamental la educación para la paz y procuro en mi vida personal llevarla a la práctica y en segundo lugar observo en mi trabajo, en mis amigos y en mi entorno en general que estamos habituados a resolver las diferencias:

Tratando de imponer nuestro propio criterio

Sin dialogo

Sin ponernos en el lugar del otro

De forma violenta casi siempre (en el tono de voz, en el lenguaje corporal,...)

Este talante me hace daño, sobre todo al observarlo en personas conocidas y cercanas. Por ello pienso que tanto en la familia, como en la escuela y a edades tempranas se debe trabajar con los más pequeños: la empatía, la cooperación, el diálogo, la toma de distancia respecto a su egocentrismo, la ayuda y otras habilidades interpersonales que favorezcan un ambiente propicio en el que todo pueda ir bien.

MARCO TEÓRICO.

Introducción

La convivencia en esta sociedad hoy día, cada vez es más complicada y difícil. Estamos envueltos por un mundo competitivo donde impera la velocidad y el vértigo, que no nos deja ser nosotros mismos. Sin

querer somos la fuente donde nuestros hijos se ven reflejados y a veces transmitimos, de forma inconsciente nuestras prisas y nuestra poca atención a lo que es fundamental y más sencillo. Si desde que tenemos tres años nos rodeáramos de un ambiente más relajado, probablemente tendríamos más opciones para el diálogo y la comprensión de las diferencias respecto a los otros y aprenderíamos a resolver los conflictos de otra manera.

Este proyecto se centra en la convivencia escolar y puede quedar enmarcado dentro de la línea de educación para la paz. Pretendo conseguir como objetivo general que los niños mejoren sus relaciones interpersonales y conocer algunas peculiaridades de prácticas educativas que fomentan la paz y la convivencia en el ámbito escolar. Para esto haré una puesta en marcha de actuaciones encaminadas hacia la cohesión del grupo, la gestión democrática de normas, la educación en valores, las habilidades socio-emocionales y la regulación pacífica de conflictos.

A propósito de la regulación de conflictos quisiera señalar que desde la perspectiva de la Cultura de Paz, el conflicto no debe ser considerado como algo de lo que tengamos que huir, como algo negativo en sí mismo. Son varios los autores que apoyan y defienden esta visión positiva. Galtung aboga por una perspectiva positiva del conflicto, viéndolo como una fuerza motivadora de cambio personal y social (Galtung, 2003). Para Lederach, el conflicto es una paradoja, porque supone una interacción entre dos adversarios que compiten por sus intereses, pero que a la vez han de cooperar para llegar a acuerdos, esta interdependencia nos hace ver el conflicto como primordial y necesario para el crecimiento de la persona (Lederach, 2000). Según Vinyamata los conflictos son el motor y la expresión de las relaciones humanas (Vinyamata, 2005).

El conflicto es, signo de diversidad; cada persona tiene sus propias opiniones, vivencias, emociones, que no siempre se corresponden con las de los demás, y es la forma de enfrentarse a él la que va a determinar su transformación. Desde esta perspectiva, el conflicto se nos presenta como una ocasión de aprendizaje en la construcción de nuestras relaciones y un motor de cambio, por tanto, debemos entenderlo no sólo como natural sino como positivo en toda sociedad democrática. Es por esto, que en educación abogamos por educar desde el conflicto como recurso de aprendizaje (Binaburo, 2007); Cit. Por Caballero Grande, M.J.(2010).

Fundamentos del Proyecto de Innovación

En todo proceso de socialización está presente la aculturación cualquiera que sea el modo con el que el grupo propone o impone al niño unas reglas más o menos constrictivas. No puede hablarse de socialización sin considerar la apropiación que hace el sujeto de lo que le ofrece el exterior. El niño desde que nace está inmerso en un contexto cultural al que obligatoriamente ha de adaptarse.

Dentro de los procesos de socialización en el niño merecen especial interés dos instituciones, en primer lugar la familia y en segundo lugar la escuela.

En el seno de la familia se van a efectuar múltiples aprendizajes, como el de los modos de comunicación de las reglas referentes a las relaciones entre los seres humanos y de los modos de obrar y comportarse que son admitidos, tolerados o reprimidos por el grupo social.

Desde el punto de vista evolutivo la socialidad es escasa; a partir de esa edad se va a ir incrementando lo cual puede constatarse en la búsqueda de la compañía de niños (coincidiendo con el periodo de la Educación Infantil), en la invención de amigos imaginarios (los objetos de apego como muñecos, peluches, juguetes,...) y en la creación de mascotas.

A través de la conducta de juegos puede apreciarse la evolución social, aparece en primer lugar el juego con el propio cuerpo antes del primer año; hacia los dos años el juego en paralelo, en el cual el niño busca la compañía de otros niños pero no hay un intercambio sino que cada uno de ellos juega por separado. Y posteriormente se da el juego asociativo a partir de los tres años y es hacia los cuatro cuando aparece el juego cooperativo en donde se dan ya actividades que requieren acciones coordinadas.

Bower propone que lo que los niños se proporcionan entre sí es comunicación (Bower, 1983). Numerosos son los estudios que muestran en niños de corta edad pautas de interacción comunicativas: sonrisa, seguimiento, imitación de gestos, etc...

Para la teoría del modelado los niños adquieren muchos patrones de conducta social a través de la observación de la conducta de otros, que les sirven como modelos de imitación o identificación.

Para Bandura los fenómenos del modelado implican una serie de complejas interacciones entre los procesos de atención, los procesos de retención, procesos motivacionales y de reforzamiento (Bandura, 1977). En esta teoría se concede un papel relevante al reforzamiento.

Para la teoría psicoanalista existen en los seres humanos unas predisposiciones biológicas para relacionarse con los demás seres humanos a través del auto preservación y las pulsiones sexuales. Bower entiende que el término sexual en la terminología psicoanalítica puede equipararse con el término social. Inicialmente ese instinto social lo dirige el niño hacia él mismo y a medida que va avanzando su proceso de desarrollo hará una diferenciación entre sí mismo y los otros (Bower, 1983).

Por último la teoría cognitiva entiende que toda socialización debe ser entendida como un aprendizaje. Piaget hace una caracterización del niño como un ser anómico, en el sentido que no tiene normas, no tiene criterios para evaluar, para hacer juicios morales. El punto de partida para que el niño construya el respeto por la norma es el respeto por el otro. Es decir que el desarrollo moral y el proceso de socialización van de la mano. (Piaget, 1971).

Una vez realizada la aproximación al concepto de socialización, voy a profundizar, a nivel teórico, en el objetivo general de este proyecto, la mejora de las relaciones interpersonales o comunicación interpersonal.

En palabras de Marroquín y Villa la comunicación interpersonal es importante ya que no es solamente una de las dimensiones de la vida humana, sino la dimensión a través de la cual nos realizamos como seres humanos. Si una persona no mantiene relaciones interpersonales amenazará su calidad de vida" (Marroquín y Villa, 1995).

El rechazo por parte de los iguales, priva al niño de las experiencias positivas resultantes de toda interacción, lo que imposibilita el desarrollo de ciertas funciones socializadoras y propicia la aparición de consecuencias negativas a corto y largo plazo.

Desde el campo psicoeducativo estamos viviendo un interés creciente por la llamada educación emocional. Autores como Gardner (1995) a través de las Inteligencias Múltiples y Goleman (1996) con su concepto de Inteligencia Emocional, han inclinado sensiblemente la balanza ante los aspectos emocionales del individuo. La extensa obra de estos y otros autores (Pelechano, 1984; Mayer, Caruso y Salovey, 1999) afirman con rotundidad que el éxito personal ya no depende tanto del nivel de inteligencia lógico-matemática como de las habilidades que el individuo tenga para manejar contextos interpersonales.

Esto es así, la consecuencia es clara: hemos de educar a las futuras generaciones en habilidades como la empatía, la resolución de conflictos interpersonales, el manejo de sus sentimientos y emociones, el control de la ansiedad, la toma de perspectiva y estrategias comunicativas, ya que les estaremos preparando para el éxito, entendido éste como un elemento que contribuye a una mayor calidad de vida.

Con cierta frecuencia nos encontramos con niños que precisamente tienen dificultades en esta dimensión interpersonal: graves problemas de comunicación, dificultades para establecer relaciones afectivas, trastornos de conducta, etc. En estos casos el profesor deberá encontrar la “onda” en la que el chico se comunica (gestos, sonidos, movimientos oculares, etc.), dándose una verdadera sintonía interpersonal en la cual la palabra es sustituida por la mirada, la caricia y el gesto. Más aún, será precisamente en estos casos de dificultad de comunicación en los que deberemos habilitar otras fórmulas o vías creativas para que el niño pueda expresar su mundo interior y así evitar un aislamiento y ruptura con el otro mundo, el exterior.

Por todo ello, consideramos fundamental, tanto en aquellos niños con altos grados de capacidad y autonomía, como en aquellos con más limitaciones, potenciar su dimensión interpersonal.

Como docentes deberíamos de hacer partícipes a nuestros alumnos del proceso de aprendizaje, ser capaces de motivarlos respecto al conocimiento que deben adquirir y partir de sus conocimientos previos de tal forma que en el aula se planteen actividades que hagan posible un aprendizaje por descubrimiento. Se trata de utilizar todos los recursos disponibles (los del aula y los que pueda aportar la familia en su colaboración con la escuela) para que los niños puedan aprender de forma lúdica y crear de forma personal nuevos conocimientos; aprovechando el aprendizaje cooperativo, la tutoría entre iguales, es decir que el compañero que ha realizado el nuevo aprendizaje, sin dificultad, haga de tutor de otro que tiene más dificultad para ese aprendizaje (zona de desarrollo próximo, Vigostky (1988)) y planificar rincones donde encuentren material rico, en cuanto a estimulación, y diverso para realizar las distintas actividades.

Para hacer posible lo expuesto a nivel teórico es necesario una planificación previa por parte del equipo docente, que se deberá reunir para planificar cada una de las unidades didácticas, de forma ordenada y secuenciada, acorde con los objetivos y contenidos de ciclo. Y dentro de esta programación anual temporalizaremos nuestra propuesta para que pueda ser integrada.

Si la educación debe servir para algo, es para que la persona sepa enfrentarse con éxito a las demandas y exigencias que le impondrá su vida. Es decir, debe dotar de las habilidades y competencias necesarias para “ser felices”, o lo que es lo mismo, mantener un adecuado estado de bienestar psicosocial.

En 1993 la División de Salud Mental de la Organización Mundial de la Salud (OMS) lanzó la *Iniciativa Internacional para la Educación en Habilidades para la Vida en las Escuelas* (Life Skills Education in Schools) que nos habla de una promoción de salud pública muy especial, matizando en la necesidad de considerar la salud mental y la salud psicosocial. (Educastur, 2003)

En 1996 la Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors, redactó para la UNESCO el informe “*La Educación Encierra un Tesoro*”. Propone cuatro pilares de la educación: aprender a conocer, aprender hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. Orientaciones directamente relacionadas con las Habilidades para la Vida. Estas Habilidades para la Vida facilitan las relaciones con uno mismo, con las demás personas y con el entorno social más amplio, de una forma no agresiva ni inhibida, sino asertiva. (Delors J, y otros, 1996)

La OMS las presenta a modo de decálogo:

- Conocimiento de uno mismo
- Comunicación asertiva o efectiva
- Toma de decisiones
- Pensamiento creativo
- Manejo de de emociones/sentimientos
- Empatía
- Relaciones interpersonales
- Solución de conflictos
- Pensamiento crítico
- Manejo de tensiones/estrés

Ante todo lo expuesto voy a centrarme en la mejora de las relaciones interpersonales, planteándome unos objetivos, contenidos y actividades que intentarán facilitar y mejorar a los niños y niñas sus relaciones entre ellos y su entorno.

Análisis del Currículum

Para poder llevar a cabo este proyecto considero fundamental recurrir al currículum vigente de educación infantil, en este caso el decreto 254/2008 de 1 de agosto por el que se establece el currículum de segundo ciclo de la educación infantil en la región de Murcia. (Borm 182 de 6 de agosto de 2008, página 24960).

Ya que el currículum se orienta a lograr un desarrollo integral y armónico de la persona en los distintos planos: físico, motórico, emocional, afectivo, social y cognitivo, y a procurar los aprendizajes que contribuyen y hacen posible dicho desarrollo es muy conveniente partir de él. Dichos aprendizajes se describen en los objetivos generales contenidos y criterios de evaluación de cada una de las tres áreas. En este caso voy a tener presente los objetivos generales, contenidos y criterios de evaluación relacionados con la construcción y desarrollo de las relaciones interpersonales.

Objetivos generales de etapa relacionados con el proyecto:

E – Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos.

Contenidos relacionados con el proyecto:

El área de conocimiento y experiencia más relacionada es el área de conocimiento del entorno. En el bloque III de cultura y vida en sociedad:

– incorporación progresiva de pautas adecuadas de comportamiento, disposición para compartir y para resolver conflictos cotidianos mediante el dialogo de forma progresivamente autónoma, atendiendo especialmente a la relación equilibrada entre niños y niñas.

Por último los *criterios de evaluación* relacionados son:

- 1 - Establecer relaciones de afecto, respeto, generosidad y resolución dialogada de conflictos con todos sus compañeros.
- 2 – Mostrar una actitud de escucha atenta y respetuosa, haciendo uso de las convenciones sociales y aceptando las diferencias.

Como se hace obvio las relaciones interpersonales quedan reflejadas en el currículum de educación infantil como uno de los elementos que van a condicionar la práctica educativa en esta etapa.

Es fundamental que en estos años escolares se favorezca la transmisión y adquisición de pautas de convivencia y relaciones sociales cooperativas, cualquier grupo social crea reglas de comportamiento para favorecer el logro de sus metas. Las pautas de convivencia en la escuela desde la etapa de infantil son reglas compartidas que ayudan a predecir y a anticipar lo que cada niño del grupo espera de los demás y aunque tiende a considerarse como un recurso punitivo (especialmente por los padres), pueden ser más un recurso de cohesión que de exclusión. La educación actual debe favorecer que los alumnos sean protagonistas de su desarrollo, y en este sentido las normas pueden fortalecer sus vínculos y su identificación con el grupo. Además aunque no previenen de manera absoluta los conflictos, si pueden ayudar a aliviarlos.

Los niños y niñas de una clase van a estar durante mucho tiempo juntos realizando actividades y conviviendo, por ello es importante que desde la etapa de educación infantil se potencie su conocimiento y confianza mutua, especialmente en el inicio del curso o cuando se incorpora alguien al grupo. Por otro lado la toma de conciencia de pertenencia al grupo clase ayuda a fortalecer las habilidades de diálogo, participación, discusión, toma de acuerdos, defensa de puntos de vista, etc.

El centro ya dispone de un conjunto de normas y correcciones genéricas que garantizan su funcionamiento. Por tanto es tarea de cada docente dotar a su clase de una serie de normas y correcciones particulares para garantizar los derechos y deberes de todos sus miembros.

Por todo ello pretendo conseguir mejorar la calidad de las relaciones interpersonales y alcanzar acuerdos sobre un pequeño número de reglas de relación interpersonal que ayuden a aliviar los problemas de interacción más frecuentes dentro del aula. Para ello desarrollaré actividades que ayuden a precisar los problemas concretos y cotidianos del grupo detectados éstos, anotaré las circunstancias conflictivas habituales y dotaremos de normas específicas para abordarlas de manera eficaz y positiva.

MARCO EMPÍRICO

Objetivos:

La relación interpersonal es un proceso en el que dos o más personas que tienen puntos de vista e intereses distintos llegan a acuerdos y trabajan para que se satisfagan los intereses de ambas partes (Johnson y Johnson, 1997).

La escuela es junto con la familia el entorno en el que el niño tendrá sus primeras relaciones interpersonales, por ello en nuestra labor docente es tarea importante tratar de dotar al alumno de estrategias para que sus relaciones interpersonales sean efectivas. El empleo del diálogo, la negociación, la solución de problemas conducirá a resultados constructivos. Por ello me planteo que es importante trabajar la relación con los otros desde edades muy tempranas.

El objetivo general que se pretende conseguir es:

Valorar y respetar las normas de convivencia consensuadas por todos mejorando las relaciones interpersonales en el aula.

Los objetivos más concretos para profundizar en nuestro tema y que se desprenden y responden de este objetivo general, en los que basar nuestra investigación e innovación, serían:

Conocer el nivel de relaciones.

Contemplar la estructura resultante de las interacciones positivas y negativas.

Aplicar un programa de actividades encaminadas a la mejora de la intervención.

Valorar la mejora de las interacciones tras la aplicación del programa.

Participantes:

La planificación, el desarrollo y la evaluación de mi proyecto sobre la mejora de las relaciones interpersonales, se ha llevado a cabo, de forma práctica en un aula del segundo ciclo de Educación Infantil, del nivel 3 años en el CEIP “Joaquín Tintero” de Águilas.

Este colegio se encuentra enclavado en un entorno social y cultural medio-bajo. Los alumnos que ingresan en el colegio provienen de un ambiente educativo descuidado y permisivo. Por otro lado las niñas y niños manifiestan comportamientos inadecuados en sus relaciones sociales. La escuela establece desde el principio normas claras y sencillas que van a regular estos comportamientos y a favorecer una conducta prosocial. En este contexto es importante establecer estas normas en positivo, es decir, que especifiquen el comportamiento deseable que debemos esperar de los demás.

La mejora de las relaciones interpersonales de niñas y niños de corta edad es fundamental para la buena marcha de la clase. La tutora me comenta las dificultades que tiene con alguno de los alumnos, en este sentido. Lo deseable es que las normas de clase se gestionen y se empiecen a aplicar desde el inicio del curso escolar y que se realicen revisiones periódicas de su utilidad y funcionalidad. En este caso no es así, por ello la tutora califica este proyecto como muy conveniente para su aula.

También podemos destacar de nuestro grupo, que es de un total de 24 niños y niñas, que se caracterizan por ser unos inagotables consumidores de actividad, trabajadores, participativos y con gran motivación.

Debido a su edad alguno de ellos presenta un lenguaje todavía en evolución y no contamos con ningún alumno con ningún tipo de necesidad educativa específica.

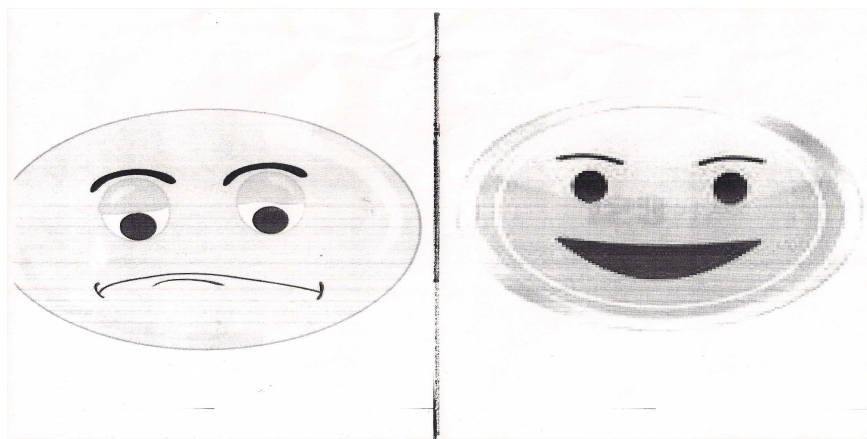
Procedimiento:

Para comenzar nuestro proyecto realizamos un pretest a cada uno de los alumnos y alumnas, antes de comenzar nuestro programa de mejora con una secuencia de actividades, en la que participaran todos los niños y niñas y terminamos con un posttest.

La recogida de datos del pretest y del posttest se ha llevado a cabo en diferentes tablas, procediendo finalmente a aplicar una plantilla de corrección para el análisis.

Instrumentos para el pretest y postest.

Primero realizamos un pretest, individualizado, a los niños y niñas, que es el instrumento para la recogida de datos, en el que les dimos un folio dividido en dos partes, bien diferenciadas, una positiva (cara sonriente) y otra negativa (cara seria).



También les dimos un folio de pegatinas con las fotos de todos sus compañeros y le indicamos que pegaran en la parte positiva (cara sonriente) a los compañeros con los que le gustaría estar en clase y con los que le gustaría jugar, y en la negativa (cara seria) con los que no. Dejamos al niño que pegara en cada lugar las pegatinas con las fotos de sus compañeros que estimara oportuno.

A medida que se va realizando el pretest o test sociométrico individualizado, se va tomando nota de las respuestas de cada alumno, las cuales finalmente se recogerán en varias tablas. Este test me va a permitir determinar la posición de cada niño en un determinado grupo de referencia (aceptados, neutrales y rechazados).

A continuación pusimos en práctica la secuencia de actividades que había preparado las cuales fui diseñando yo mismo partiendo siempre de los objetivos específicos que marcan ya la actividad de alguna forma.

Una vez realizadas todas las actividades y al igual que se ha mencionado en el apartado dedicado al pretest, realizamos el postest realizando al alumno la misma pregunta que en el Pretest, y con los mismos materiales y recogiendo nuevamente, los datos que se desprenden, ahora de cada folio.

Necesitamos para la realización del pretest tres días, al igual que para el postest. Para desarrollar el programa de mejora necesitamos doce días.

¿En qué consiste nuestro “programa de mejora de las relaciones interpersonales”?

Para llevar a cabo nuestro programa partimos, como se ha mencionado con anterioridad de los resultados obtenidos en el “Pretest” y nos planteamos una secuencia de actividades que permita a los alumnos mejorar sus relaciones interpersonales y aceptar una serie de normas aprobadas por el grupo, claras y sencillas. Por supuesto las actividades se desprenden de los objetivos específicos del proyecto, ya que dichos objetivos más concretos marcan dentro de sí la actividad a realizar. ¿Qué desarrollan las actividades? Las actividades desarrollan los objetivos específicos que pretendemos que nuestros alumnos alcancen al finalizar el programa de mejora de las relaciones interpersonales.

ACTIVIDAD 1: Nuestra secuencia de actividades comenzó por una asamblea realizada en gran grupo para reflexionar sobre los comportamientos, de los distintos compañeros, que nos gustan y aquellos que nos desagradan. Esta actividad nos permitió observar la dificultad que presentan los alumnos de corta edad para hablar de sí mismos y de los demás. A veces comentan datos personales que son verdaderos, otras veces intentan copiarse del compañero y hay algunos que eluden la respuesta o dan una contestación muy típica. A pesar de esto hemos observado que les ha costado más decir una cualidad que un defecto. La temporalización de esta actividad ha sido una sesión de una hora y media.

Tras la asamblea dedicamos dos sesiones para elaborar en gran grupo un gran mural que titularemos “Mural de Amigos”. En él dibujamos ayudados por el maestro comportamientos que nos hacen sentir a los compañeros como amigos.

Además elaboramos de forma consensuada un pequeño resumen de las normas acordadas por todos. Dicho resumen fue elaborado con pictogramas por la edad de los niños. Lo colgamos en la clase en un lugar visible junto a un cuadrante y un parte de incidencias, en el que poder anotar, por parte del maestro cualquier comportamiento inadecuado. Los alumnos podrían, de manera rotatoria colaborar en la tarea de anotar. La clase conoce la información que se desprende de este seguimiento. Por ellos conviene tener actualizada la información relacionada con el respeto de las normas y las correcciones. El seguimiento ayuda a detectar normas que deban ser cambiadas o puede utilizarse para felicitar al grupo. La temporalización de esta actividad son tres sesiones de una hora y media.

Seguidamente nos centramos en la lectura y reflexión de 4 de los libros de Violeta Monreal titulados: “Timidez”, “Xenofobia”, “Fuerza de Voluntad” y “Querer”.

ACTIVIDAD 2: Elaborar en gran grupo un mural de amigos en el que dibujaremos ayudados por el maestro cosas que nos hacen sentirnos bien con los demás y cuales no nos gustan según han ido saliendo en la actividad uno.

Temporalización: tres sesiones de una hora y media.

Con ayuda de pictogramas elaboramos un cartel de conductas positivas y conductas negativas que los niños colorearán y que colgaremos en la clase en un lugar visible para tenerlo presente y recordarlo diariamente. Creo que es positivo que los distintos niños/as que no han apuntado las distintas conductas se pongan y sientan por un momento en el lugar de los compañeros que las han apuntado para ver que sienten, algunos se asombran y confiesan que se van a portar mucho mejor.

El cartel de conductas lo colgamos en clase y de vez en cuando volvemos a él para recordar las diferentes conductas que nos hacen sentirnos bien y las que no lo son tanto.

ACTIVIDAD 3: Lectura de los libros de Violeta Monreal de educación en valores. Nos centraremos en la lectura de cuatro de ellos, referentes a la felicidad, la tristeza (pesimismo), la confianza (libertad) y la desconfianza (celos y envidia).

Temporalización: cuatro sesiones de una hora.

Lo primero que hicimos fue una lectura en gran grupo y justo después en pequeño grupo hicimos una segunda lectura y una reflexión. Por la corta edad de los niños estimé conveniente utilizar un pequeño guión para conducir la reflexión, que fue el siguiente:

-¿qué estaba pasando? Dime tu punto de vista y tú el tuyo... (Planteamiento del problema)

- ¿cómo se estaba sintiendo este niño? ¿cómo te sentirías tú si...? (Toma de perspectiva, activación de empatía)
- ¿por qué puede ser que este niño se portase así? ¿qué hubieras hecho tú si te sintieras así? (Atribuciones causales, relación de sentimientos y conducta)
- ¿en qué estabas pensando? ¿qué querías conseguir al portarte así? (Conciencia de los objetivos personales)
- ¿y crees que lo conseguiste? ¿qué pasó después? (Autoevaluación anticipada de consecuencias y autoeficacia)
- ¿y crees que comportarte así estuvo bien hecho? (Autoevaluación anticipada y activación de conocimiento de reglas sociales)
- ¿qué otra cosa podías haber hecho que te permitiera conseguir lo que querías y cumplir las normas? (Producción de soluciones, evaluación anticipada, pensamiento reflexivo, autocontrol y planificación).

Tras la lectura de los cuentos, los niños manifiestan que hay que dejarse llevar y escuchar a los filins positivos y cerrar los oídos a los negativos. También alguno llega a la conclusión de que la gente que escucha lo positivo y se deja llevar es la que vive muy feliz y ayuda a los demás.

ACTIVIDAD 4: Realizamos en talleres con los padres los cuatro filins positivos de los libros trabajados, respecto al comportamiento, para utilizarlos de mascota y reforzar comportamientos positivos.

Temporalización: cuatro sesiones de una hora con los padres.

Cuatro días al final de la mañana y después del recreo realizamos esta actividad con la ayuda de varias madres. Formamos cuatro grupos y los niños van rotando a lo largo de las cuatro sesiones por los cuatro grupos.

Es curioso escuchar a los niños explicar a los mayores el significado de los filins.

ACTIVIDAD 5: Elaboramos un cuento “propio” con las aportaciones y reflexiones que van haciendo los niños en un diálogo más a nivel de pequeño grupo, donde volvemos a releer el cuento y a contar cuales son nuestras experiencias personales.

Temporalización: cuatro sesiones de una hora y media cada una.

Se han realizado cuatro cuentos muy similares a los que se han trabajado pero contados con las palabras y alguna de las experiencias de los niños. Resultan increíbles todos los detalles que los niños pueden recordar del cuento original y también aquellos que pueden llegar a imaginar ya que al final cada cuento obtenido en esta actividad conserva parte del original y parte inédita. Algunos niños/as empiezan a ser verdaderos escritores.

ACTIVIDAD 6: Elaboración de un cuento motor que llevaríamos a cabo en la sala de psicomotricidad y que se titularía “Que bien estoy”. Comenzaría el profesor diciéndoles a los niños que cuando nos encontramos bien damos saltos de alegría, corremos muy deprisa y lanzamos cosas al aire,...

Esta es una de las actividades en las que más se han desinhibido y que han disfrutado muchísimo.

ACTIVIDAD 7: Taller de maquillaje donde nos dibujamos caras de estar bien y caras de estar mal. Después jugamos a dramatizar el comportamiento que nos han dibujado en la cara, de forma que los niños con cara de estar bien intentarán contagiar a sus compañeros a través de gestos como abrazos, besos, caricias,... si lo consiguen borran la cara de estar mal y dibujan una de estar bien.

Temporalización: una sesión de una hora y media.

Después del recreo y el aseo realizamos en gran grupo un taller de maquillaje. Aleatoriamente se les dibuja a los niños caras de sentirse bien y caras de encontrarse mal, y por parejas intentarán dramatizar delante de sus compañeros la cara que tienen dibujada. Lo hacen de forma espontánea unos se ríen, se abrazan, saltan, levantan en brazos, bailan, corren, dan un beso.

Otros lloran, agachan la cabeza, sollozan, se enfadan, se cruzan de brazos y se aíslan en un rincón.

Cuando se ha dramatizado lo dibujado en la cara se les reparte un lápiz de maquillaje a los niños/as que llevan la cara de sentirse bien y éstos tratarán de hacer sonreír a los que la llevan dibujada de encontrarse mal. Si lo consiguen le dibujan una sonrisa al haberlo conseguido.

ACTIVIDAD 8: Se propone coger un día para terminar y declararlo “El día de la Convivencia”. Fuimos anotando actividades que nos gustaría realizar ese día y que a todos nos gustaban. Con estas propuestas de los niños, planificamos la jornada.

Temporalización: una sesión de un día completo.

Realicé “tarjetas de gratitud” y reparto cinco a cada niño, para que reparta a cinco de sus compañeros. Les dimos la consigna de que hay que repartirlas todas y que a todos nos gustaría recibir alguna tarjeta. Observo que alguno de los niños/as están más pendientes de ver si todos reciben tarjeta y darles ellos una a ese compañero que no ha recibido aún. Con esta actividad me adelanto al posttest en el que volveremos a ver a quien aceptan y a quién no y si hay diferencia con el pretest.

Los niños trajeron algunas cosas para comer y beber y establecemos la consigna que no se puede tomar nada que cojamos nosotros mismos. Para poder comer o beber algo, tiene que ser aquello que nos de algún compañero. Al principio algunos se hacen un poco lío pero al advertirles y sobre todo al observar a los otros entran rápidamente en la dinámica.

En tercer y último lugar, realizamos un posttest, que será igual que el pretest, realizado al principio y en el que observaremos que manifiestan ahora los niños/as y si hay alguna diferencia una vez realizadas las distintas actividades del proyecto.

Según van coloreando los niños, les voy preguntando que es lo que colorean cada uno para ver que le aporta esa conducta al niño/a y hacerle ver que si es positiva hay compañeros suyos que se sienten bien si se da y si es negativa hay compañeros que se sienten mal ya que no les gusta. Intento ponerles en el lugar de ese compañero y cuando llegan a verlo no les gustaría que les pasase a ellos.

Resumen de actividades realizadas:

Título	Descripción
“Esto sí me gusta, y esto no”	Realizar en gran grupo en asamblea una reflexión sobre los comportamientos de nuestros compañeros que nos gustan y aquellos otros que nos hacen sentirnos mal.
“Juego de habilidades sociales”	Elaborar en gran grupo un mural de amigos en el que dibujamos ayudados por el maestro cosas que hacen sentirse bien con los demás y cuáles no nos gustan.
“Cuentos de Violeta Monreal”	Lectura de los libros de Violeta Monreal de educación en valores. Nos centramos en la lectura de cuatro de ellos, analizando estilos de actuación e intereses en cuanto a comportamiento social. (Análisis reflexivo de problemas interpersonales y reconocimiento en los personajes de cada uno de los cuentos de los obstáculos puestos para el comportamiento prosocial.
“Decorar y recordar”	Realizamos en talleres con los padres los filins positivos de los libros trabajados, y los utilizamos para decorar nuestro panel de normas de convivencia.
“Creamos nuestro propio cuento”	Elaboramos un cuento “propio” con las aportaciones y reflexiones que hicieron los niños en la actividad de “Cuentos de Violeta Monreal”, donde volvimos a releer el cuento y a inventar un cuento nuevo donde todos los personajes tuvieran un comportamiento prosocial.
“Que bien estoy”	Elaboración de un cuento motor que llevamos a cabo en la sala de psicomotricidad. Comenzó el profesor diciéndole a los niños que cuando nos encontramos bien damos saltos de alegría, corremos muy deprisa, y lanzamos cosas al aire,...
“Mira mi cara”	En el taller de maquillaje facilitamos a los alumnos pictogramas de cualidades personales en forma de pegatinas y asociadas a un color. Al azar también recibieron el nombre de uno de sus compañeros. La actividad consiste en que eligieran la cualidad que piensan que caracteriza al compañero que les ha tocado, que se la pegasen en la camiseta y pintasen su cara del color asociado a esa cualidad. Ej. Disponibilidad-azul, capacidad de trabajo-rojo, ayuda a los demás-amarillo, creatividad-verde,...
“Viva la convivencia”	Se propuso coger un día para declararlo el día de la Convivencia. Previamente por escrito fuimos anotando actividades que nos gustaría realizar ese día y que a todos nos gustasen. Con estas propuestas de los niños, planificamos la jornada.

Tipos de Análisis:

Para alcanzar el objetivo del proyecto de innovación he realizado los análisis cualitativos y descriptivos que se ajustan a las características que se ajustan a la muestra de participantes. A partir del sociograma he podido realizar un análisis cuantitativo de la frecuencia y este me ha aportado resultados acerca de los problemas de relación interpersonal planteados en el diseño del proyecto. A partir de aquí se podría llevar a cabo un método de actuación consistente en enseñar al niño a solucionar problemas, que formas de actuar son inadecuadas y podrían ser sustituidas por otras y que estrategias pueden perfeccionarse.

RESULTADOS:

Vamos a analizar los resultados obtenidos con diferentes tablas en las que reflejaremos los datos del pretest y del posttest, tanto en las aceptaciones de los niños/as con respecto a sus compañeros como de los rechazos, así como una tabla por sexos. También veremos las aceptaciones y rechazos individuales que han realizado los alumnos. Cuantificaremos también las diferencias que observamos una vez llevada a cabo la actuación en el aula.

Resultados del pretest y del posttest

En la tabla 1 podemos observar la diferencia en los rechazos y en las aceptaciones una vez realizada la intervención en el aula. Los rechazos han disminuido un 45 % mientras las aceptaciones han

aumentado un 50 %. Por lo que podemos observar que tras la realización de las actividades del proyecto, los niños/as han mejorado, en general, en sus relaciones interpersonales.

Rechazos Pretest	58	Aceptac. Pretest	79
Rechazos Postest	32	Aceptac. Postest	118

Tabla 1: Rechazos y aceptaciones (En anexos 1, 2, 3 y 4)

Análisis del pretest y del postest por sexos:

				Pretest			Postest						
Rech.	58	Fem.	24	Mas.	10	17%	19%	6	Mas.	13	Fem.	32	Rech.
				Fem.	14	24%	22%	7	Fem.				
		Mas.	34	Mas.	25	43%	43%	14	Mas.	19	Mas.		
				Fem.	9	15%	15%	5	Fem.				
Acep.	79	Fem.	34	Mas.	13	16%	17%	19	Mas.	48	Fem.	118	Acep.
				Fem.	21	27%	25%	29	Fem.				
		Mas.	45	Mas.	35	44%	34%	41	Mas.	70	Mas.		
				Fem.	10	13%	24%	29	Fem.				

Tabla 2: Rechazos y aceptaciones según género

En estas tablas observamos que tanto en los rechazos como en las aceptaciones el mismo género es el que más se rechaza y el que más se acepta a la vez

También observamos que en los rechazos bajan equitativamente en ambos sexos y se mantiene al mismo tanto por ciento. Sin embargo en las aceptaciones, las femeninas aumentan equitativamente y se mantienen al mismo tanto por ciento, pero hay un 10% de diferencia en los chicos. Pasan a aceptar a las chicas de un 13% a un 24% y a aceptarse a ellos mismos de un 44% a un 34%.

Aceptación Individual:

Alumno	Tasa aceptación PRETEST	Tasa aceptación POSTEST	DIFERENCIA
LORENA	1/79=0,012	3/118=0.025	+0.013
MANUEL	2/79=0,025	6/118=0.051	+0.026
PAULA E.	2/79=0,025	4/118=0.034	+0.009
LUIS A.	3/79=0,037	7/118=0.059	+0.022
MARINA	1/79=0,012	2/118=0.017	+0.005
JOSE M.	5/79=0,063	5/118=0.042	-0.021
YANIRA	3/79=0,037	3/118=0.025	-0.012
PAULA J.	5/79=0,063	4/118=0.034	-0.029
ANTONIO T.	4/79=0,050	6/118=0.051	-0.001
DANI R.	4/79=0,050	4/118=0.034	-0.016
NEREA	6/79=0,075	9/118=0.076	-0.001
ALEJANDRO	4/79=0,050	6/118=0.051	+0.001
DAVID	5/79=0,063	8/118=0.068	+0.005
SANTI	10/79=0,127	11/118=0.093	-0.034
RAQUEL	6/79=0,075	6/118=0.051	-0.024
DANI M.	2/79=0,025	2/118=0.017	-0.008
ANTONIO	2/79=0,025	3/118=0.025	=
CAROL	4/79=0,050	6/118=0.051	-0.001
ALBERTO	2/79=0,025	7/118=0.059	+0.034
RUBEL	1/79=0,012	3/118=0.025	+0.013
PAULA P.	2/79=0,025	4/118=0.034	+0.009

Tabla 3: Tasa de aceptación individual = Tasa de aceptación: N° aceptaciones / N° total de aceptaciones

Alumno	Tasa aceptación PRETEST	Tasa aceptación POSTEST	DIFERENCIA
TANIA	0	4/118=0.034	+0.034
DANIEL R.	3/79=0,037	2/118=0.017	-0.020
MANU	2/79=0,025	4/118=0.034	+0.009

Tabla 3: Tasa de aceptación individual = Tasa de aceptación: N° aceptaciones / N° total de aceptaciones

Rango para el sociograma de aceptación:

Menos aceptados de 0 a 0,025

Neutros de 0,026 a 0,065

Aceptados de 0,066 a 1,115

De acuerdo al rango establecido en la tabla 3 observamos que los niños y niñas más aceptados coinciden en la realidad con los que lideran el grupo clase. Y los menos aceptados coinciden con niños/as que pasan más desapercibidos ya sea por su timidez, pasividad, falta de iniciativa o poca capacidad de resolución de problemas.

En la diferencia entre el pretest y el posttest observamos que la mayoría, son los que apenas sufren variación proporcionalmente entre ambos test. Sólo 2 personas son las que bajan en más proporción, aunque el sujeto Santi es porque era el líder de la clase y tenía la mayor aceptación de la clase en el pretest y ha subido, aunque menos en proporción que los compañeros.

Rechazo Individual:

Alumno	Tasa rechazos PRETEST	Tasa rechazos POSTEST	DIFERENCIA
LORENA	1/58=0,017	1/32=0.031	+0.014
MANUEL	2/58=0,034	1/32=0.031	-0.003
PAULA E.	2/58=0,034	0	-0.034
LUIS A.	3/58=0,051	2/32=0.062	+0.011
MARINA	2/58=0,034	1/32=0.031	-0.003
JOSE M.	5/58=0,086	3/32=0.094	+0.008
YANIRA	2/58=0,034	0	-0.034
PAULA J.	1/58=0,017	0	-0.017
ANTONIO T.	4/58=0,068	2/32=0.062	-0.006
DANI R.	1/58=0,017	1/32=0.031	+0.014
NEREA	5/58=0,086	2/32=0.062	-0.024
ALEJANDRO	2/58=0,034	2/32=0.062	+0.028
DAVID	6/58=0,103	1/32=0.031	-0.072
SANTI	1/58=0,017	1/32=0.031	+0.014
RAQUEL	2/58=0,034	2/32=0.062	+0.028
DANI M.	3/58=0,051	2/32=0.062	+0.011
ANTONIO	1/58=0,017	1/32=0.031	+0.014
CAROL	1/58=0,017	0	-0.017
ALBERTO	0	0	=
RUBEL	2/58=0,034	1/32=0.031	-0.003
PAULA P.	6/58=0,103	3/32=0.094	-0.009
TANIA	2/58=0,034	2/32=0.062	+0.028
DANIEL R.	1/58=0,017	2/32=0.062	+0.045
MANU	3/58=0,051	2/32=0.062	+0.011

Tabla 4: Tasa de rechazo individual = Tasa de rechazo: N° rechazos / N° total rechazos

Rango para el sociograma de rechazos:

Menos rechazados de 0 a 0,030

Neutros de 0,031 a 0,068

Rechazados de 0,069 a 1,105

En la tabla 4 observamos que los alumnos rechazados coinciden con los cuatro alumnos más problemáticos del aula ya que uno de ellos pertenece a otro país, con otra cultura, otro es muy tímido y tiene una evolución del lenguaje más tardía y los otros dos resuelven sus problemas de interacción mostrando una conducta agresiva. Aunque observamos en el postest, que después de nuestra intervención el sujeto Nerea y el sujeto David, son los que más disminuyen el nivel de rechazo y pasan a estar en zona neutra.

En las diferencias también observamos que el sujeto Daniel R. es el que más ha aumentado porcentualmente debido a un cambio de conducta que ha sufrido por problemas personales en su casa.

CONCLUSIONES

Tras realizar todo lo expuesto en este Proyecto podemos concluir que los resultados finales han mejorado notablemente con respecto al pretest. Las aceptaciones entre los alumnos han aumentado un 50% y los rechazos han disminuido un 45%.

La principal innovación que he desarrollado es de tipo metodológico: la posibilidad de aplicar un test sociométrico, a niños que todavía no saben leer o sin haber desarrollado todo el repertorio lingüístico de la lengua materna.

Resaltar también la buena predisposición y alta motivación de los alumnos hacia las actividades planificadas y la inestimable colaboración de las familias tan importante en la educación infantil.

He podido constatar que los niños aceptados eran pocos al principio y que ha habido una notable mejoría tras la realización de las actividades, orientadas todas ellas, a mostrar algunas de las formas adecuadas de responder a los problemas de relación con los demás.

En mi caso puedo poner como ejemplo el problema de Paula E., éste era el de trabajar en grupo, porque otros niños nunca la elegían para realizar trabajos en grupo. Después de la intervención en el aula la niña ha generado por sí sola la alternativa de preguntar a algún compañero/a si quería hacer el trabajo con ella. Y ha aprendido que el compañero/a elegido puede que diga que no, pero siempre puede recurrir a otro.

El proyecto en su conjunto creo que ha mejorado las relaciones interpersonales dentro del aula y la tutora me planteó la posibilidad de poder ser aplicado en otras aulas de otros compañeros, interesados también en la mejora de las relaciones entre sus alumnos.

Una vez finalizado el proyecto me siento satisfecho por observar que los resultados obtenidos han sido positivos ya que las relaciones entre los alumnos son más fluidas y más empáticas. Cualquier proyecto de investigación o innovación supone un trabajo extra de acopio de documentación, de reflexión, de creatividad, de puesta en práctica, de valoración,... y todo esto supone disponer de tiempo y esfuerzo para dedicar. Pero a pesar de esto me siento satisfecho porque he observado el cambio producido en los niños y en la marcha de la clase. Y esta es la mejor recompensa, saber que tu trabajo puede cambiar algo de lo que sucede, realmente.

Bibliografía

BANDURA, A. (1977): Social learnig theory. Englewood cliffs. New Jersey: Prentice-Hall

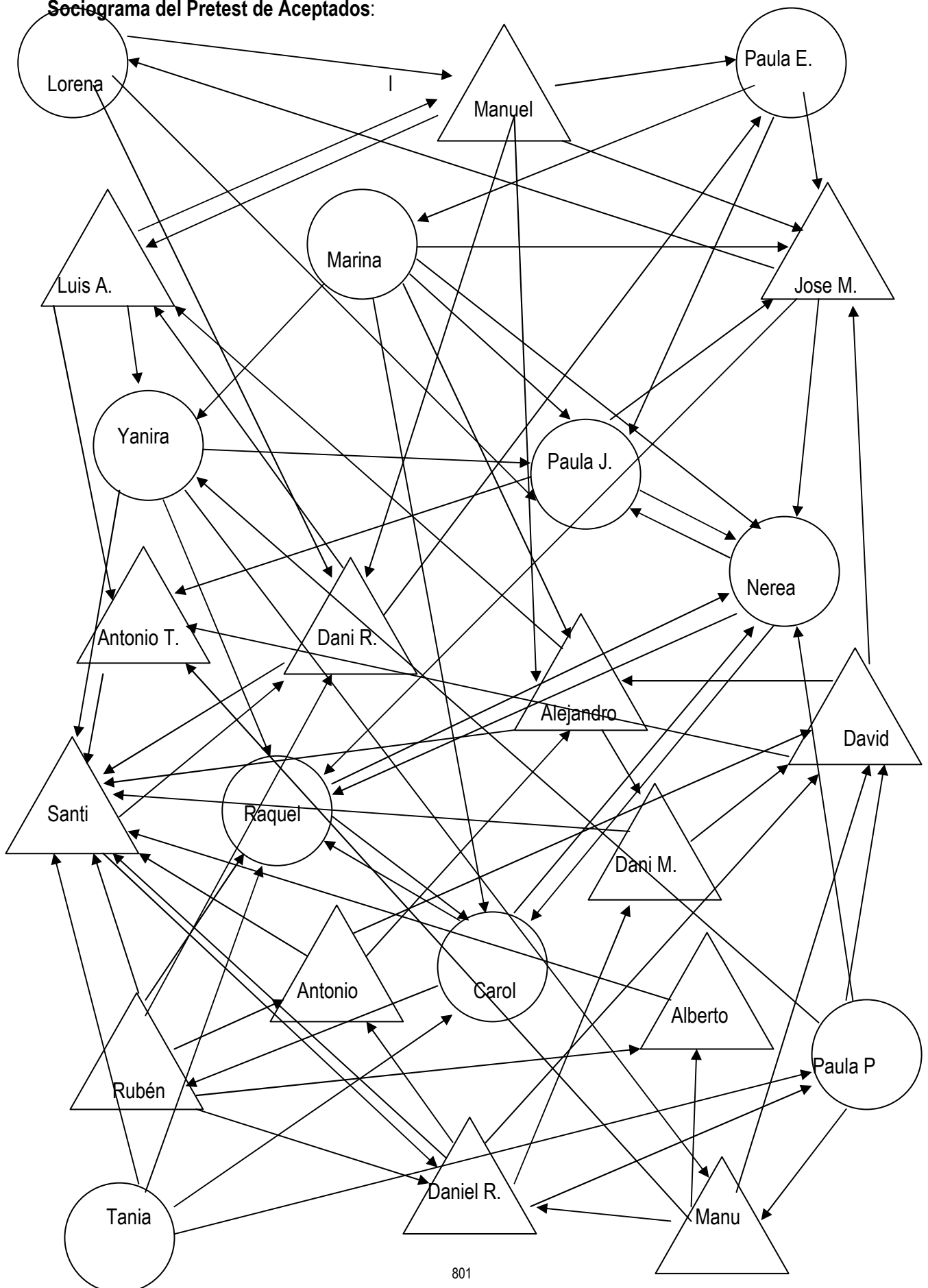
BINABURO, José A. y Muñoz, Beatriz (2007) Educar desde el conflicto, Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.

BOWER, T.G. (1983): Psicología del desarrollo. Madrid: Ed. Siglo XX

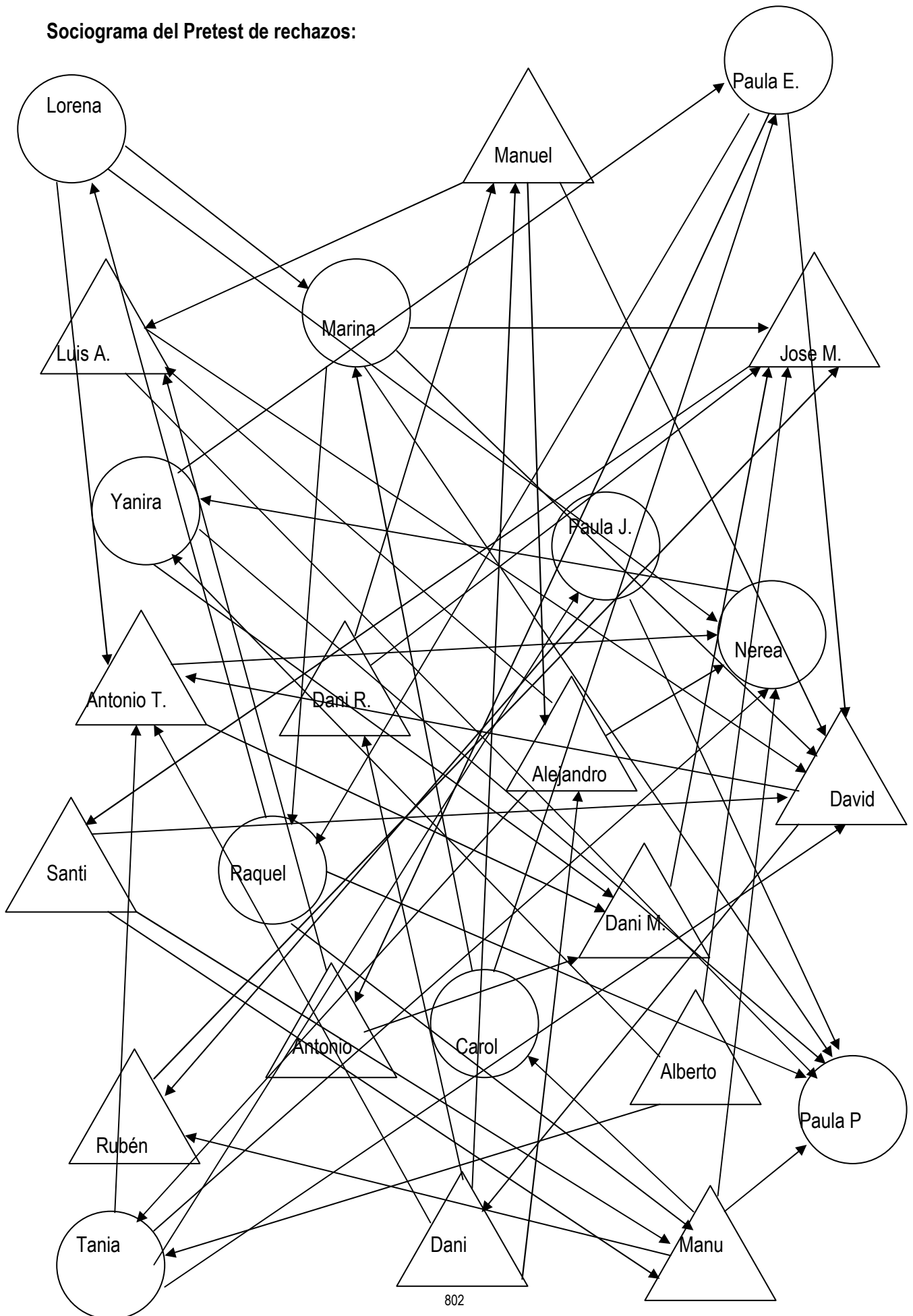
- CABALLERO GRANDE, M.J. (2010): Convivencia escolar. Un estudio sobre buenas prácticas. *Revista Paz y Conflictos* nº 3:155.
- DELORS J, Al Mufti I, Amagi I, Carneiro R, Chung F, Geremek B, et al (1996) Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. Compendio. París: Ediciones UNESCO, 1996. ED - 96/WS/9(S).Pag.25
- EDUCASTUR (2003). Plan de Educación para la convivencia. Recuperado <http://web.educastur.princast.es/proyectos/mediacion>.
- GALTUNG, J. (2003) Paz por medios pacíficos: paz y conflicto, desarrollo y civilización, Bilbao, Bakeaz.
- GARDNER, H. 1995 Estructuras de la Mente. La teoría de las inteligencias múltiples. Biblioteca de Psicología y Psicoanálisis. México
- GOLEMAN, D. (1996). Inteligencia Emocional. Barcelona: Kairós.
- JOHNSON, D.W. Y JOHNSON R.T. (1999): El aprendizaje cooperativo en el aula. Barcelona: Paidós.
- LEDERACH, J. P. (2000) El abecé de la paz y los conflictos, Los libros de La Catarata.
- MAYER, J., CARUSO, D. y SALOVEY, P. (1999) Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27, 267-298.
- MARROQUÍN, M. y VILLA, A. (1995). La comunicación interpersonal. Medicación y estrategias para su desarrollo. Bilbao: Ediciones Mensajero S.A.
- PELECHANO, V. (1984). Programas de intervención psicológica en la infancia: miedos. Valencia: Alfa Plus.
- PIAGET, J. (1971). El criterio moral en el niño. Barcelona: Fontanella.
- VIGOTSKY, L. (1988). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. México: Editorial Crítica, Grupo editorial Grijalbo.
- VINYAMATA, E. (2005) Conflictología: curso de resolución de conflictos, Barcelona, Ariel.

ANEXOS

Sociograma del Pretest de Aceptados:



Sociograma del Pretest de rechazos:



Sociograma del Postest de Aceptados:

